



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A Relação entre Linhas Pedagógicas e Criatividade:

Um estudo de caso das pedagogias Montessori e Waldorf.

ISABELA DE MOURA SEABRA

BRASÍLIA – DF, outubro de 2014

SEABRA, Isabela de Moura.

A RELAÇÃO ENTRE LINHAS PEDAGÓGICAS E CRIATIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO DAS PEDAGOGIAS MONTESSORI E WALDORF/ Isabela de Moura Seabra: Brasília: UnB. 2014. 56 p.

Trabalho conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) –
Universidade de Brasília, 2014.

Orientadora: Albertina Mitjás Martínez

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ISABELA DE MOURA SEABRA

**A RELAÇÃO ENTRE LINHAS PEDAGÓGICAS E CRIATIVIDADE: UM ESTUDO
DE CASO DAS PEDAGOGIAS MONTESSORI E WALDORF.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Albertina Mitjans Martínez.

Brasília – DF, outubro de 2014

TERMO DE APROVAÇÃO

ISABELA DE MOURA SEABRA

A RELAÇÃO ENTRE LINHAS PEDAGÓGICAS E CRIATIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO DAS PEDAGOGIAS MONTESSORI E WALDORF.

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito parcial à obtenção de grau de licenciado em Pedagogia, submetido à comissão examinadora da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação da Profª Drª Albertina Mitjás Martínez.

Profª. Drª. Albertina Mitjás Martínez (Orientadora)
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Profª. Drª. Luciana de Oliveira Campolina
Centro Universitário de Brasília - UniCEUB

Profª. Msª. Tatiana Arruda
Secretaria de Educação do Distrito Federal

AGRADECIMENTOS

Agradeço acima de tudo e primeiramente à Deus, meu querido *Papai* que me concedeu o dom da vida e que de mãos dadas me ajuda na caminhada.

Agradeço à minha *família* querida que me dá sabedoria e apoio em todos os momentos da minha vida, além do amor incondicional e carinho infinito, amo vocês. À minha *mãe*, *Sonia*, que me deu o mundo, me fez forte, determinada e que me ensinou o ofício de viver, à você, todo meu amor e gratidão por todo o apoio, dedicação e cuidado despendidos à mim nesses 23 anos. Aos *meus avós*, *Sonia* e *Sergio*, vocês me mostram o mundo e me dão os melhores conselhos, amo vocês eternamente. Aos *meus avós*, *Arthur* e *Maria*, que me mostraram que nenhum obstáculo é impossível de superar e que não existe nada melhor que uma boa luta para obtermos as melhores vitórias, vocês são meus melhores exemplos. Ao *meu pai*, *Arthur*, que me ensinou a sempre querer mais formação e sempre explorar minhas vontades e inteligência.

Agradeço aos meus amigos por me fazerem uma pessoa cada vez melhor. Meu “B” e meu “D”, amigos pela fé, e aqueles amigos que tenho como irmãos, meu amor e eterna gratidão. À Andrea, Danielle e Beatriz, minha caminhada na pedagogia não seria nada sem vocês.

Agradeço aos meus primeiros mestres Alexandre, Armando, Fernando e Juliano por terem me ajudado a dar os primeiros passos na ciência e compartilhado sua paixão pela pesquisa e educação.

Agradeço à minha orientadora, Albertina Martínez, por toda confiança, dedicação e apoio. Você foi a melhor guia que eu poderia ter.

Agradeço às escolas estudadas por terem me deixado entrar em seus espaços e por toda contribuição e partilha de conhecimento e experiências.

E finalmente agradeço à Universidade de Brasília pela louca e tão única experiência de frequentar seus espaços e respirar os ares de conhecimento.

Criatividade é a inteligência se divertindo.

Albert Einstein

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo explorar as possibilidades do ambiente, proporcionado pelas linhas pedagógicas Montessori e Waldorf, a fim de constatar se as escolas que as utilizam proporcionam ambientes favoráveis para o processo criativo do aluno; se possuem ambientes propícios para o desenvolvimento da criatividade e identificar o processo criativo dos alunos de cada linha pedagógica. Levando em consideração as referências e as direções presentes na ideologia de cada uma. Para tal uma pesquisa qualitativa foi realizada em colégios que utilizam essas linhas pedagógicas. Foram ferramentas dessa pesquisa estudos bibliográficos das linhas pedagógicas, observações diretas em salas de aula e entrevistas com coordenadores, professores e alunos. Através da análise dos dados foi possível constatar que dentro do ambiente proporcionado por cada escola, utilizando as ferramentas que as linhas pedagógicas propõem, os alunos têm de formas distintas sua criatividade motivada pelos ambientes que a linha pedagógica e a escola proporcionam. Além disso, o processo criativo dos alunos de cada escola identificou-se de forma muito diferente; mas em ambos os casos ele é ativo e desenvolve-se simultaneamente com a aprendizagem de cada indivíduo.

Palavras-Chaves: Criatividade; Linhas Pedagógicas; Montessori; Waldorf.

ABSTRACT

The study aimed to explore the possibilities of the environment provided by the Montessori and Waldorf educational lines in order to observe: if the schools that use them provide friendly environments for the creative process of the student, if they have the suitable environment for the development of creativity and if they identify the creative process for students of each pedagogical line considering the references and paths presented in the ideology of each. A qualitative research was conducted in schools that use these pedagogical lines. The tools of this research were bibliographic studies of these pedagogical lines, direct observations in classrooms and interviews with coordinators, teachers and students. It was found through data analysis that within the environment provided by each school, using the tools offered by the pedagogical lines, students had, in distinct ways, their creativity motivated by the environments that the educational line and the school provides. Furthermore, the creative process of students from each school was identified very differently, but in both cases, it is active and simultaneously developed with each individual's learning.

Key-words: Creativity; Pedagogical Lines; Montessori; Waldorf.

SUMÁRIO

TERMO DE APROVAÇÃO.....	4
AGRADECIMENTOS	5
RESUMO.....	7
ABSTRACT	8
SUMÁRIO.....	9
APRESENTAÇÃO.....	11
PARTE I: MEMORIAL EDUCATIVO	12
MEMORIAL EDUCATIVO	13
PARTE II: MONOGRAFIA	17
INTRODUÇÃO	18
1. CRIATIVIDADE.....	19
1.1. Criatividade e sua expressão no contexto escolar	20
2. LINHAS PEDAGÓGICAS	23
2.1. Pedagogia Montessori	23
2.1.1. Principais ideais.....	24
2.1.2. Pedagogia Montessori e a criatividade	26
2.2. Pedagogia Waldorf	27
2.2.1. Principais Ideais.....	28
2.2.2. Pedagogia Waldorf e a criatividade	31
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	32
3.1. Participantes.....	32
3.2. Instrumentos.....	32
3.3. Procedimentos da pesquisa	33
3.4. Escolas	34

3.4.1. Escola A	34
3.4.2. Escola B	35
4. ANÁLISE DE RESULTADOS	36
4.1. Relação entre as crianças	36
4.2. Relação dos alunos com o professor.....	38
4.3. Alunos e atividades.....	39
4.4. Criatividade.....	41
4.5. As entrevistas realizadas.....	42
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
PARTE III: PERSPECTIVA PROFISSIONAL.....	47
PERSPECTIVA PROFISSIONAL.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
APÊNDICES.....	51
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	52
5.1. Alunos e o professor.....	52
5.2. Alunos e atividades.....	52
5.3. Alunos e colegas	53
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	54
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PROFESSOR	55
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS.....	56

APRESENTAÇÃO

Este trabalho configura-se como produção final obrigatória para a conclusão do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. Com o título “A Relação Entre Linhas Pedagógicas e Criatividade – Um estudo de caso das pedagogias Montessori e Waldorf.”, seu principal objetivo foi responder se a linha pedagógica proporciona um ambiente favorável para o processo criativo do aluno; se a escola possui um ambiente propício para o desenvolvimento da criatividade; e identificar o processo criativo dos alunos de cada linha pedagógica.

O trabalho é composto por três partes:

– **Parte I – Memorial educativo:** Nesse tópico apresento minha trajetória educacional antes e depois do ingresso na universidade, visando principalmente proporcionar aos leitores a compreensão dos aspectos motivacionais que me levaram a desenvolver este estudo.

– **Parte II – Monografia:** Refere-se ao relatório final da realização de uma pesquisa científica. Esta teve o intuito de analisar, utilizando-se de observações e entrevistas, o desenvolvimento ou não do processo criativo dos alunos dentro de cada linha pedagógica.

– **Parte III – Perspectiva Profissional:** Apresenta aspectos profissionais futuros, direções e caminhos que pretendo seguir como pedagoga.

PARTE I: MEMORIAL EDUCATIVO

MEMORIAL EDUCATIVO

Ando devagar porque já tive pressa e levo esse sorriso porque já chorei demais. Hoje me sinto mais calmo, mais feliz, quem sabe. Só levo a certeza de que muito pouco eu sei, eu nada sei.

Almir Sater

Nasci no dia 17 de janeiro de 1991 em Brasília, Distrito Federal. Desde de pequena sempre fui muito ativa, curiosa e “esperta”, como já diria minha avó materna.

Minha vida escolar começou um pouco antes do que o normal. Com 1 ano e 6 meses minha mãe me matriculou no maternal do Colégio Maurício Salles de Mello porque minha avó, que cuidava de mim durante o dia, dizia que eu dava muito trabalho e precisava socializar mais. A diretora do colégio me aceitou 6 meses antes do normal da idade escolar com a condição de que no ano seguinte eu cursasse o maternal I, novamente, para que assim eu ficasse regular no que diz respeito à idade/série.

Estudei no Mauricio Salles até meus 6 anos, quando mudei para o INDI Bibia, colégio de método natural, que ficava mais perto da minha casa, no Lago Norte. No INDI fui alfabetizada. E estive por dois anos, que no futuro me fizeram muita diferença; já que por ter muita liberdade e autonomia no processo da minha aprendizagem pude, com propriedade, ler e escrever. O que facilitou muito meu desenvolvimento escolar a partir da minha alfabetização.

Aos 8 anos, na segunda série, minha mãe me matriculou na Escola Classe 304 Norte, onde estudei por 2 anos. Lá pude ter um convívio social mais homogêneo, ter contato com outras realidades sociais, o que foi muito importante para minha formação pessoal. A partir desta experiência comecei a desenvolver minha consciência social e expandir meus horizontes, compreendi então que não havia só as minhas necessidades ou que o mundo todo vivia do mesmo jeito do que eu.

Na quarta série minha mãe me matriculou, novamente, no Maurício Salles onde cursei o resto do meu ensino fundamental. Voltei a conviver com os meus

amigos da primeira infância e pude reatar essas relações que são importantes para mim até hoje. Além disso, o Maurício me deu muitas possibilidades para que eu fizesse muitas coisas que tinha vontade e isso foi importante para minha autodescoberta e auto realização. As atividades extra classe do colégio como gincana e viagens nos davam a chance de realizar outras experiências que não as de sala de aula. Nelas eu pude desenvolver a minha liderança, comunicação e fortalecer minhas relações com os meus colegas, amigos e comigo.

No ensino médio fui para o Colégio Galois. Não foram anos muitos fáceis, pela minha permanente dificuldade em exatas e como esse era o forte do colégio, eu sempre ficava de recuperação. Além das recuperações, eu sofria muito com a pressão do vestibular pelo qual nunca gostei de ser cobrada ou inquirida sobre qualquer assunto. Eu sempre gostei de fazer porque quis e não porque era obrigada. Porém, academicamente, foi muito bom; porque possibilitou o meu ingresso na Universidade de Brasília.

Durante o período do ensino médio, mais importante que o ensino regular, foram as atividades extras das quais participei, que ingressaram-me na iniciação científica e, assim, pude tomar gosto pela pesquisa e vida acadêmica. Eu participava de um projeto chamado Ecologia de Campo, no qual em cada semestre realizávamos pesquisas sobre assuntos diferentes. Toda pesquisa resultou em um trabalho final. Além de no decorrer do seu desenvolvimento apresentamos seminários, pesquisas bibliográficas e, muitas das vezes, aprendemos a manusear instrumentos e elementos específicos para a realização de cada uma delas. Esses trabalhos científicos me possibilitaram participar como expositora duas vezes na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, promovida pela Sociedade Brasileira do Progresso da Ciência.

Escolhi a pedagogia por influência de uma amiga minha que muitas vezes comentou que eu seria uma ótima pedagoga. Além disso o forte desejo de dar aulas também contribuiu para eleição do curso. Passei para o 2º semestre do ano de 2009, através do vestibular tradicional, após ter concluído o ensino médio e estudado um semestre em casa; por meio dos livros e apostilas do meu antigo colégio.

Graças as minhas atividades extras, durante o ensino médio, quando eu ingressei na Faculdade de Educação da UnB para cursar Pedagogia, eu já iniciei muito animada e disposta à estudar e pesquisar. Essa energia me foi muito útil até o último semestre da graduação. Ter entrado na graduação com alguns conhecimentos prévios sobre pesquisa e vida acadêmica facilitaram muito meus estudos e desenvoltura nas matérias.

Durante todo meu curso na graduação de Pedagogia uma qualidade sempre me interessou e preocupou muito: a criatividade. Por eu ser uma pessoa muito ativa, curiosa e criativa e ter sofrido muito com isso durante minha vida, esse assunto sempre suscitou muito o meu interesse e foi um dos objetivos almejados ao cursar Pedagogia.

Durante meu estágio remunerado no ano de 2011, quando eu trabalhei no Centro de Ensino Candanguinho, observei que desde a mais tenra idade a criatividade poderia sim ser estimulada. Trabalhar no berçário me proporcionou uma ótima experiência de raciocínio e reflexão quanto ao processo de educação e criatividade.

Durante o ano de 2012 fui morar, sozinha, na cidade de Porto em Portugal, para cursar algumas disciplinas na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (UP). Tomei essa decisão por ter muita vontade de conhecer outras culturas e conhecer o mundo. Lá eu pude experimentar a realidade educacional de outro país e assim desenvolver mais meu senso crítico sobre o sistema educacional brasileiro. Além do que as matérias cursadas na UP foram de extrema importância para meu crescimento acadêmico e pessoal, proporcionando-me maior maturidade acadêmica para que eu pudesse melhor encaminhar o final do meu curso aqui no Brasil.

De volta à UnB, no ano de 2013, fiz meus estágios obrigatórios na Escola Classe 01 da Vila Estrutural. Foi um ano de crescimento pessoal e acadêmico muito intenso. Para mim foi uma redescoberta da educação, pois muito do que vi na teoria não se aplicava à realidade fática educacional da escola. Eu desconstruí todo o processo educacional que havia na minha cabeça e o refiz. Trabalhar no 4º ano e ter alunos analfabetos me fez repensar muitos processos e reaprender muitas coisas, como a alfabetização, autonomia do aluno, a importância da autoconfiança para o

sucesso escolar e outras possibilidades. Este trabalho na Escola Classe 01 da Vila Estrutural resultou no artigo “Múltiplos Desafios na Escolarização de Criança em Vulnerabilidade Social – Relato de Uma Experiência de Estágio”, o qual apresentei no 7º Seminário de Educação e Leitura da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

No 1º semestre de 2014 fiz todas as observações e entrevistas necessárias para a minha monografia. Além disso desenvolvi um projeto de pesquisa participando do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), na área de educação em geografia, cuja pesquisa resultou no artigo “Asa Norte Cultural – Expressões de uma paisagem.” O qual apresentarei no Congresso de Iniciação Científica da UnB em novembro de 2014. Na UnB resolvi cursar só matérias da psicologia para complementar o embasamento teórico da minha monografia. O que não aconteceu de fato, mas foi bom para minha vida pessoal, uma vez que as matérias cursadas deram-me a oportunidade de um melhor entendimento pessoal e relacional.

Eu sempre fui daquelas pessoas que gostam de ir além da demagogia, daquelas que ao invés de ficar horas reclamando sobre determinado tema, acabam por fazer. Então desde o primeiro dia de aula no curso de pedagogia, eu tenho pensado que a minha parte, enquanto educadora está sendo feita, que enquanto eu puder transformar a minha prática em instrumentos capazes de tocar as pessoas, eu o farei. Durante as disciplinas como “Investigação Filosófica na Educação”, “Organização da Educação Brasileira”, “Educação em Geografia”, “Ensino e Aprendizagem da Língua Materna”, “Criatividade e Inovação na Educação”, “Projeto 4”, fases 1 e 2, e “Psicologia da Personalidade” eu pude discutir e entender um pouco mais sobre a pedagogia: o ser humano, a aprendizagem, o aprendido, o conhecimento e finalmente a educação. Professores como Sandra Ferraz, Cristiano Muniz, Tadeu Maia, Albertina Mitjans, Paula Cobucci, Cristina Leite, Cleyton Gontijo e Girlene Ribeiro enriqueceram meu aprendizado e minha trajetória na Pedagogia.

O curso de Pedagogia além de me tornar educadora me tornou uma pessoa melhor, mais ciente do mundo, da realidade do meu país, do meu dever como cidadã e me deu as ferramentas para que eu possa atingir um dos mais importantes objetivos que estabeleci para a minha vida: fazer a diferença na vida das pessoas, de uma forma positiva e construtiva.

PARTE II: MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

A criatividade é uma qualidade que, atualmente, vem sendo muito cobrada pela sociedade. Sobre ela muito se discute, divaga e fala. Mas até onde a criatividade é verdadeiramente valorizada?

Como uma das oportunidades primárias da vida social e profissional de cada indivíduo, as escolas possuem papel fundamental para o desenvolvimento do processo criativo de cada aluno. Cada escola possui sua linha pedagógica e esta, por sua vez, assume o papel de fio condutor do ritmo e desenvolvimento do processo educacional dos alunos da escola.

Podemos dizer então que a linha pedagógica tem uma íntima relação com o processo criativo dos alunos e que pode contribuir ou arrefecer o desenvolvimento criativo de cada um.

Para entendermos um pouco mais sobre essa relação de criatividade/linhas pedagógicas foram escolhidas duas grandes linhas: a pedagogia Montessori e a pedagogia Waldorf.

Estas duas linhas foram escolhidas por serem filhas de uma mesma época e contexto mundial. Os seus criadores tiveram uma vivência diferenciada, porém conseguiram criar pedagogias que valorizam o indivíduo e seu processo educacional, que colocam o aluno como centro da educação e que respeitam seu ritmo de aprendizagem. Porém, são pedagogias que divergem em muitos pontos e que englobam, de maneiras diferentes, os elementos da vida de cada aluno.

Através de um estudo bibliográfico das pedagogias supracitadas, observações em salas de aula em duas escolas, uma Montessori e outra Waldorf, entrevistas com coordenadores pedagógicos, professores e alunos foi possível vislumbrar a relação das linhas pedagógicas com o processo criativo dos indivíduos.

Este processo teve como objetivo responder se a linha pedagógica proporciona um ambiente favorável para o processo criativo do aluno; se a escola possui um ambiente propício para o desenvolvimento da criatividade; e identificar o processo criativo dos alunos de cada linha pedagógica.

1. CRIATIVIDADE

Por ser algo extremamente subjetivo a criatividade possui várias definições. A década de 80 foi um marco no que diz respeito à criatividade. A partir desta época começaram a ser desenvolvidos vários modelos para defini-la (Nunes & Silveira, 2011). A maior parte dos modelos encarava a criatividade como o resultado da interação de ambiente e características individuais e em alguns autores, como Mansfield e Busse (1981), ainda salientavam que criatividade é algo relativo e que só é considerado como novo o relacionado a outras épocas. Para Csikszentmihalyi (1996, p.96) "...criatividade não ocorre dentro dos indivíduos, mas é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural. Criatividade deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico.". Logo, para compreender o processo criativo é necessário considerar fatores intrínsecos e extrínsecos (Alencar & Fleith, 2003). Corroborando, Martínez (1997) diz que a criatividade é "o processo de descoberta ou produção de algo novo que cumpre exigências de uma determinada situação social, processo que, além disso, tem um caráter personológico" (p.54). Assim sendo, valoriza-se o sujeito e o processo criativo, levando em consideração o indivíduo, o ambiente e seu desenvolvimento para que se obtenha a resposta se existe ou não processo criativo, se o indivíduo é ou não criativo, e, se assim, em qual nível se dá sua criatividade.

Além desta definição podemos citar algumas outras para complementar e enriquecer o reconhecimento do que vem a ser a criatividade:

Criatividade é a decisão de fazer algo pessoal e valioso para satisfação própria e benefício dos demais. [...] saber utilizar a informação disponível, tomar decisões, ir além do aprendido, mas, sobretudo, saber aproveitar qualquer estímulo do meio para solucionar problemas e buscar qualidade de vida (LA TORRE, 2003, p.17)

Para Ostrower (1996), criar é formar. É poder dar forma a algo novo. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender, e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar.

Em sua totalidade essas definições de criatividade a apresentam como algo subjetivo, transformador, original, social, emocional e a consideram um processo eminentemente humano.

Atualmente, a criatividade é uma característica muito demandada no mercado de trabalho por estarmos em uma época em que a informação difunde-se muito rápido, a tecnologia é facilmente superada e sempre existe uma novidade. Pessoas criativas se tornam muito úteis e extremamente disputadas por conseguirem colaborar efetivamente na demanda por novidades, superação, inovação e competitividade.

1.1. Criatividade e sua expressão no contexto escolar

No contexto escolar a criatividade tem múltiplas formas de expressão e todas elas são muito importantes para o processo criativo de cada indivíduo. Se a escola se esforça para oferecer o máximo possível de opções para que o aluno trabalhe sua criatividade e desenvolva seu potencial criativo ela enriquece o processo de aprendizagem.

Para Vygotsky(1989) a criatividade é uma das funções psicológicas superiores, já que está diretamente relacionada ao desenvolvimento humano em suas várias formas. Sem a criatividade, provavelmente estaríamos muitos passos atrás no que diz respeito ao nosso conhecimento de mundo, universo e vida. Considerando isso, podemos relacionar a criatividade com o processo de aprendizagem, principalmente nas mudanças, dinamicidade, ideias novas e movimento que se fazem presentes nos processos de aprender, e, porque não, criar.

Crianças tem sua capacidade inventiva e imaginativa muito ativa, o que favorece a aprendizagem criativa. Sua sensibilidade e espontaneidade estão, normalmente, em pleno uso o que oferece oportunidade para que elas descubram, usem e inovem de uma forma única, construindo novos conhecimentos.

Durante o processo educacional vários fatores são relevantes no que diz respeito à criatividade, podemos destacar entre eles três relações, desenvolvidas por Martínez (2002), de altíssima importância para o desenvolvimento e compreensão deste trabalho: a criatividade na aprendizagem, a criatividade no

ensino e a criatividade da escola como organização. A junção destas relações nos dá condições de ter uma visão holística da criatividade de cada indivíduo.

“Isso se fundamenta, no fato de que para ajudar a desenvolver nos alunos os recursos pessoais que lhes permitam uma ação criativa e transformadora, é necessário que constituam espaços de relação e de ação favoráveis. Para isso, a ação criativa dos educadores é essencial, assim como o são as características que a escola assume como organização, contexto onde se dão as referidas interações e que as mediatiza.” (Martínez, 2002, p.191)

Na criatividade da aprendizagem o papel ativo é do aluno. Para que ocorra uma aprendizagem de forma criativa o aluno precisa ser questionador, curioso, ter a capacidade de fazer relações e problematizar as informações (Martínez, 2002). A criatividade precisa ser estimulada e desenvolvida, mas esses fatores individuais apresentados são a contribuição do aluno para o seu processo criativo, por isso as características pessoais também devem merecer atenção; assim o aluno pode desenvolver-se de forma mais ampla.

Para que o professor contribua para a criatividade de seus alunos é necessário que ele entenda com propriedade os elementos necessários para o processo criativo. E mais do que isso, para que o ensino do professor seja criativo é necessário que ele seja criativo. Não basta ter uma abordagem que de mais liberdade e autonomia ou compreensão aos alunos. Segundo Martinez (2002), o professor criativo é aquele que sabe estimular os alunos de forma plural e inovadora, que se comunica de forma eficiente e clara, que consegue estabelecer um vínculo com os alunos e que contribui para o desenvolvimento da personalidade dos alunos para motivá-los. Tudo isso faz com que o professor consiga de forma clara e objetiva criar um ambiente de aprendizagem, desenvolvimento e comunicação favoráveis ao processo criativo de seus alunos.

Quando Martínez (2002) classifica a escola como organização ela reconhece seu caráter estrutural, um sistema que trabalha para atingir um resultado, que no caso é a educação de seus alunos. A autora ressalta dois elementos primordiais para que a escola, como organização, proporcione um ambiente favorável ao processo criativo tanto de seus alunos, quanto de seus professores: o clima e a cultura. Se o clima é favorável aos indivíduos criativos, ou seja, se o ambiente é confortável e proporciona oportunidades aos indivíduos criativos, a tendência é que eles continuem desenvolvendo e aprimorando sua criatividade,

sendo eles professores ou alunos. Para que esse clima seja possível e se mantenha é necessária uma cultura que o sustente; ou seja, o institucional da escola precisa ter uma política favorável e de apoio ao incentivo da criatividade.

“Assumir a criatividade e a inovação como objetivos, valores e metas organizacionais; reconhecer, valorizar e premiar a expressão criativa de professores, alunos e outros membros da instituição escolar; e favorecer um sistema de relações interpessoais de franqueza e diálogo, onde se aceite a diversidade e se trate de potencial o melhor de cada pessoa são algumas das formas pelas quais a cultura e o clima organizacional podem contribuir para o desenvolvimento da criatividade e da inovação.” (Martínez, 2002, p. 203)

A escola então tem um papel muito importante no processo criativo de cada indivíduo por ser ela que vai, muitas vezes, proporcionar o ambiente para que ele possa se conhecer, conhecer o mundo e começar suas trajetórias. O grande desafio para as escolas é conseguir aliar seu ambiente, seus conteúdos programáticos e suas atividades ao desenvolver desta característica, visto que, acima de tudo a educação de hoje em dia em sua maioria é extremamente conteudista. Quais pedagogias conseguem efetivamente estabelecer uma boa relação entre esses elementos? Já em suas teorias as linhas pedagógicas se preocupam com a criatividade?

Porém é de extrema importância ressaltar que incentivar, facilitar e proporcionar um ambiente favorável à criatividade não quer dizer falta de direcionamento. Para que criatividade e aprendizagem consigam caminhar juntas é preciso esforço, trabalho e persistência, além da disciplina.

O ensino criativo, então, precisa ter estratégias e estas precisam proporcionar uma aprendizagem verdadeiramente significativa, que considere a individualidade e experiências de cada aluno, desenvolva suas habilidades e o motive. Esse é o papel da linha pedagógica escolhida por cada escola. A linha pedagógica é a estratégia geral que a escola seguirá no processo educacional.

2. LINHAS PEDAGÓGICAS

2.1. Pedagogia Montessori

O livro “A Pedagogia” (Gauthier & Tardif, 2010) nos traz uma boa bibliografia de Maria Montessori que foi uma educadora, médica e feminista italiana que nasceu no ano de 1870.

Desde tenra idade mostrava interesse pelas ciências biológicas e acabou por optar pelo curso de medicina, indo contra a vontade de seus pais de que ela se tornasse professora (Gauthier & Tardif, 2010).

Foi a primeira mulher a formar-se em medicina na Itália. Já em atividade optou por trabalhar com crianças com necessidades especiais e com elas realizava experimentos educacionais. Também montou um espaço educacional, Casa dei Bambini, para crianças que brincavam na rua (Gauthier & Tardif, 2010).

Em seus experimentos com as crianças consideradas “*idiotas*” Montessori obtém sucesso nos resultados dos métodos baseados na observação e começa a chamar a atenção para seus estudos (Gauthier & Tardif, 2010).

Assume a direção de um colégio no subúrbio de Roma e lá coloca em prática com crianças normais os métodos que utilizou nas crianças “*idiotas*”. Nesta escola os resultados são surpreendentes e ela obtém sucesso com a aplicação de seus métodos. A partir daí seus estudos tomam proporções internacionais e ela é convidada a implementar Escolas Montessori pelo mundo (Gauthier & Tardif, 2010).

Em 1929, Montessori cria a *Associação Montessori Internacional* (AMI) que tem como dedicação a promoção da infância e seu desenvolvimento. Isto foi feito para garantir a integridade da implementação do método, já que muitas vezes só uma parte era adotada em detrimento do conjunto (Gauthier & Tardif, 2010).

Durante sua vida Maria Montessori se muda várias vezes para fugir dos ditadores. Passa pela Espanha, Inglaterra e fixa residência na Índia onde forma vários professores. Ela reagiu à guerra convidando a sociedade a trabalhar pela construção de pessoas novas. Antes de morrer na Holanda em 1952, foi indicada duas vezes ao Nobel da Paz (Gauthier & Tardif, 2010).

Na história várias Escolas que utilizavam a Pedagogia Montessori fecharam principalmente as escolas que ficavam na Alemanha, que Hitler fechou durante a guerra. E na Argentina muitas escolas também foram fechadas durante o regime dos coronéis (Gauthier & Tardif, 2010).

Atualmente, o método Montessori é muitíssimo utilizado. Estima-se que existam mais de 4.500 escolas Montessori nos Estados Unidos e cerca de 200 no Canadá (The Montessori Foundation, 2014). Já no Brasil o movimento vem ganhando força, atualmente existem três centros de formação montessoriana e 32 escolas associadas oficialmente à Organização Montessori do Brasil. (Organização Montessori do Brasil)

2.1.1. Principais ideais

A máxima do método Montessori é que “*A educação é a ajuda para a vida!*”. Observando várias etapas da vida da criança, ela criou um método que verdadeiramente ajudasse a criança a se desenvolver, positivamente, em todas as dimensões (Gauthier & Tardif, 2010).

Montessori (1987) chamava as crianças de “embriões intelectuais” e compreendia que os desenvolvimentos físicos e intelectuais das crianças ocorriam de forma paralela. Além disso, entendia os esforços da criança como o modo de manifestar da personalidade que está sendo construída para si mesma. O princípio básico da pedagogia de Montessori é o de *acompanhar a criança* em seus eixos principais que são: a *atividade*, a *liberdade* e a *individualidade*.

Essencialmente Montessori mostra que o indivíduo se constrói a si mesmo. E durante essa construção ele possui algumas tendências. As tendências a orientação, exploração e ordem são as primeiras, depois temos trabalho, imaginação e por último a comunicação. Todas essas tendências em conjunto constituem a cultura do indivíduo (Montessori, 1987).

Seguindo o pensamento, Montessori (1987) explora os períodos de desenvolvimento do indivíduo. Ela coloca que a construção de si não é algo que acontece de modo linear e sim em etapas. Em seu método Montessori coloca que entre os 0 e os 24 anos cada indivíduo passa por 4 etapas de desenvolvimento. A

primeira fase vai do 0 aos 4 anos, a segunda começa na idade da razão e vai até os 12 anos, a terceira vai até os 18 anos e a quarta etapa até os 24 anos.

A primeira etapa é conhecida como “espírito absorvente” por se tratar da fase em que a criança assimila todos os elementos do meio como se fosse uma esponja. Nesta etapa a exploração é extremamente sensorial e por isso o indivíduo necessita de um ambiente protetor e reduzido. Durante esse período o indivíduo procura adquirir uma personalidade individual (Montessori, 1987).

A segunda etapa que se dá dos 6 aos 12 anos de idade, trata-se do desenvolvimento das características psicológicas do indivíduo. É nela que se constrói a personalidade social, que se adaptará a sociedade. O indivíduo começa a explorar usando a imaginação e tudo que é extraordinário ele gosta. Intelectualmente falando, este é o período no qual o indivíduo se torna consciente de suas aprendizagens. Por isso é preciso difundir o máximo de ideias interessantes superficialmente e depois estas poderão enraizar-se. Para isso, o método Montessori utiliza o programa das cinco lições, onde sistematicamente as necessidades das crianças serão respondidas (Montessori, 1987).

Na terceira e quarta etapas o indivíduo já tem sua estrutura de aprendizagem mais segura e nelas trabalha com a tendência de comunicação para o aperfeiçoamento do seu saber (Montessori, 1987).

Nesta pedagogia o papel do adulto educador é importantíssimo, pois cabe à ele tirar os obstáculos do caminho do desenvolvimento do indivíduo; garantindo assim à ele a liberdade de construir-se. “A tarefa do professor é preparar motivações para atividades culturais, num ambiente previamente organizado, e depois se abster de interferir” (Montessori, 1987).

Uma das coisas com que Montessori (1965) se preocupava bastante era a “cooperação da atenção interior”; para ela isso era fundamental de se obter. Em seus estudos, debruçou-se em estruturar a base motivacional e chagava a comparar este processo à um ato de fé, “É em vão que se explica ou mesmo que se faz ver um fato, por mais extraordinário que ele seja, se não existe a fé. Não é a evidência, é a fé que faz penetrar a verdade” (Montessori, 1965, p. 216).

Outro conceito muito importante desta pedagogia é a chamada “atividade independente”, que considera que o indivíduo é sua essência e o que realizou não

pelos professores que teve e sim pelo o que ele fez com o conhecimento obtido. Em seu livro “A Pedagogia Científica” (1965), Montessori usa o termo “autocriação” e o utiliza para além da compreensão do intelecto, vai até a coordenação do desenvolvimento psicológico do indivíduo. E este processo só consegue desenvolver-se na liberdade, que na proposta da pedagogia caminha junto com a disciplina e a responsabilidade.

Em geral a pedagogia Montessori oferece ao indivíduo um leque de possibilidades para seu desenvolvimento de acordo com o período que está. Porém os recursos são pré-estabelecidos a fim de que se consiga como resultado exatamente o que se espera (Gauthier & Tardif, 2010).

Se a ciência começasse a estudar os homens, conseguiria não só fornecer novas técnicas para a educação das crianças e dos jovens, mas chegaria a uma compreensão profunda de muitos fenômenos humanos e sociais que estão ainda envolvidos em espantosa obscuridade. A base da reforma educativa e social, necessária aos nossos dias, deve ser construída sobre o estudo científico do homem desconhecido. (MONTESSORI, 1965, p. 35).

2.1.2. Pedagogia Montessori e a criatividade

A pedagogia do método Montessori pode sim favorecer a criatividade do indivíduo por deixá-lo livre durante os períodos de desenvolvimento. Além disso, trata-se de um método onde o educador tem uma influência direta e exerce um direcionamento sobre o processo de aprendizagem da criança, isto, se bem desenvolvido, pode trazer benefícios para o processo criativo de cada aluno. Por outro lado, se feito sem o conhecimento da linha pedagógica e suas diretrizes este processo pode dificultar o processo criativo do aluno.

“À Educação, então, caberia a tarefa de favorecer, no seu sentido mais completo, o desenvolvimento do potencial criativo, da iniciativa, da independência, da disciplina interna e da confiança em si mesmo.” (ORGANIZAÇÃO MONTESSORI DO BRASIL, 2014).

Como o método Montessori é muitas vezes utilizado parcialmente pelas escolas, existe um grau de dificuldade alto em fazer uso de qualquer hipótese sobre o assunto. Mas, se pensando em escolas que utilizem esta linha pedagógica na íntegra, é possível dizer que o ambiente educacional oferecido favorece o processo

criativo; visto que leva em conta a individualidade, as experiências e necessidades de cada um.

Além disso, um dos objetivos desta pedagogia é o “potencial criativo”, como dito pela Organização Montessori do Brasil (2014). Ter a criatividade como um dos principais objetivos faz com que os ambientes das Escolas Montessori favoreçam potencialmente o processo criativo de seus alunos.

2.2. Pedagogia Waldorf

A Pedagogia Waldorf é um dos desenvolvimentos das teorias de Rudolf Steiner. Segundo site da Sociedade Antroposófica do Brasil (2014), ele nasceu em 1861 na Áustria e morreu na Suíça no ano de 1925. Era educador, artista e esoterista. Além da Pedagogia Waldorf, fundou a Antroposofia, a agricultura biodinâmica, a medicina Antroposófica e a Eurytmia. Ele dedicou-se principalmente ao campo da Organização Social, Agricultura, Arquitetura, Medicina e Pedagogia, também se dedicou a Farmacologia e no tratamento de crianças com Síndrome de Down dentro da Pedagogia Curativa.

Essa pedagogia não tem intenção de ser revolucionária ou original. Ela só se torna assim ao ser comparada com o que a escola veio a ser na sociedade do século XX.

Teve início quando um proprietário de um fábrica de cigarros pediu para que ele desse uma série de palestras para seus funcionários. Depois dessas palestras os funcionários pediram para que Steiner criasse e dirigisse uma escola para seus filhos. Emil Molt, dono da fábrica de cigarros financiou e apoiou a ideia. Steiner concordou, mas impôs quatro condições: que a escola fosse aberta para qualquer criança; que os professores fossem também administradores; que a escola fosse coeducacional e que o currículo fosse unificado e durasse 12 anos. Assim a estrutura da escola sofreria o mínimo de intervenção governamental e não teria preocupações com objetivos lucrativos (Sociedade Antroposófica do Brasil, 2014).

2.2.1. Principais Ideais

Segundo o site da Federação das Escolas Waldorf do Brasil (2014), o sentido da Pedagogia Waldorf é muito claro, ela vem da Antroposofia e de tudo que ela diz sobre o desenvolvimento da criança. Baseia-se fundamentalmente no encontro entre homens, na relação humana e inter-humana e esta com ênfase na relação aluno-professor. Esse é o cerne desta pedagogia.

O que é mais importante para um professor é sua concepção da vida e do mundo. A inspiração que flui no professor de sua concepção interior e a cada nova experiência é carregada além na constituição anímica da criança a ele confiada. (LANZ, 2013, p.88).

Embasada na concepção de ser humano e mundo desenvolvida pelo Steiner, essa pedagogia tem como objetivo o cultivo das potencialidades individuais. Nela o ser humano é apreendido em seu aspecto físico, psicoemocional e espiritual, de acordo com as características de cada um e da sua faixa etária. Buscando-se uma perfeita integração do corpo, da alma e do espírito, ou seja, entre o pensar, o sentir e o querer.

Para atingir a formação do ser humano a Pedagogia Waldorf incentiva o querer agir através de atividades corpóreas. O sentir é trabalhado nas aulas de atividades artísticas e artesanais específicas para cada idade. O pensar é cultivado, paulatinamente através do estímulo da imaginação até o pensamento abstrato. (LANZ, 2013)

Nesta pedagogia alguns pontos são super valorizados, eis alguns deles: Infância saudável, integração família escola, alegria e responsabilidade no processo de aprendizagem, excelência intelectual, imaginação, criatividade, cultivo da memória, habilidades em resolução de problemas, entre outros. (LANZ, 2013)

Como a Pedagogia Waldorf é baseada na Antroposofia ela acaba tendo algumas especificidades: o ensino de Eurytmia: dança baseada no conhecimento do ser humano e do mundo através da Antroposofia. Tem movimentos coreografados e pode ser praticada de forma solística ou em grupo. Por não existir precocidade no processo de alfabetização; os primeiros oito anos de escolarização são normalmente acompanhados pelo mesmo professor; as atividades e conteúdos têm como objetivo suprir as necessidades próprias de cada fase do aluno. Isso tudo para que o indivíduo saia da escola com completo autoconhecimento e segurança de seu

aprendizado, dominando o seu saber que pelo seu processo de desenvolvimento torna-se único (Sociedade Antroposófica do Brasil, 2014).

A Federação das Escolas Waldorfs (2014) pontua que os professores além da formação normal de professores precisam se formar na escola de professores da Pedagogia Waldorf. Dentre as tantas qualidades que estes professores precisam possuir para conseguir dar aula nessas escolas eles precisam essencialmente dessas três: 1) Conhecimento profundo do ser humano; 2) O amor como base do comportamento social e; 3) Qualidades artísticas. Além disso, esses professores estão sempre num eterno processo de autoconhecimento e autoaprendizagem.

A aprendizagem e desenvolvimento são levados como a polaridade entre o pensar e o querer, aos quais o sentir se junta como elemento mediador. “A nossa mais elevada tarefa deve ser a de formar seres humanos livres que sejam capazes de, por si mesmos, encontrar propósito e direção para suas vidas.” (Federação das Escolas Waldorf do Brasil, 2014)

Para maior compreensão do indivíduo Steiner dividiu em setênios as fases de desenvolvimento, sendo que para a educação os três primeiros são essenciais. Cada setênio possui uma característica referida e suas especificidades. Resumidamente podemos explicar os três primeiros setênios que Lanz (2013) expõe da teoria de Steiner da seguinte forma:

Os Setênios:

1. De 0 a 07 anos (maturidade escolar):

- A criança está aberta ao mundo;
- Tem confiança ilimitada;
- Recebe impressões sensoriais;
- Não elabora julgamento ou análise;
- Está na fase do desenvolvimento motor;
- As percepções inadequadas são armazenadas no inconsciente (não compreende o pensamento dos adultos);
- Aprendizado por imitação;
- O educador Waldorf deve ser digno de ser imitado, pois nessa imitação inconsciente estará fundamentando sua moralidade futura.

Característica: O bom.

2. De 07 a 14 anos (maturidade sexual):

- Desenvolvimento anímico;
- Emancipação da vida corporal;
- Interage e reage aos estímulos que recebe;
- Necessita de explicações conceituais;
- Interesse pela admiração que as coisas causam;
- Vivência na área dos sentimentos (sai sentido entra sentimento);
- Puberdade (12/14 anos) perturba a harmonia anímica;
- O professor Waldorf deve saber o que é bom ou não para seu aluno e

entusiasmá-lo, deve ter "autoridade amorosa";

Característica: O belo.

3. De 14 a 21 anos (maturidade social):

- Liberdade das forças anímicas;
- Desenvolvimento do lógico, analítico e sintético;
- Separa-se do mundo (vê o mundo de fora);
- Quer explicações conceituais e intelectuais;
- Quer ser compreendido;
- O professor Waldorf deve ser digno de respeito.

Característica: O verdadeiro.

“*O mundo é bom, O mundo é belo. O mundo é verdadeiro.* Eis, em última análise, as três formas de religiosidade natural que caracterizam os três setênios.” (Lanz, 2013, p.121)

Outro elemento importantíssimo para as escolas Waldorf é o apoio dos pais, o que eles chamam de “apoio do lar”. O envolvimento dos pais de alunos de escolas Waldorf vai muito além de reuniões de acompanhamento, eles fazem parte do conselho escolar, tem reuniões periódicas com o professor da classe de seu filho, participam das tarefas de casa, além de ajudarem no lanche e nas festas da escola. Tudo isso proporciona um total envolvimento dos pais com a escola e, principalmente, com seus filhos. Isso gera ambientes, casa e escola, harmoniosos para as crianças.

2.2.2. Pedagogia Waldorf e a criatividade

Para Lanz (2013, p.98), por se tratar de uma pedagogia que tem foco intenso no desenvolvimento individual e respeita cada etapa da vida dos indivíduos e além disso, aceita os alunos “...sem qualquer preconceito social, religioso, sexual ou qualquer outro.” a Pedagogia Waldorf torna-se favorável ao processo criativo individual, até mesmo porque um de seus focos é desenvolver a criatividade de cada um.

Levando em conta toda a teoria da Pedagogia Waldorf, o espaço de suas escolas seria extremamente favorável para que seus alunos conseguissem ser criativos. Nele, eles têm liberdade e respeito ao seu processo educacional e desenvolvimento, fazendo com que sua aprendizagem possa se dar de forma mais fluída e natural.

Além disso, a pluralidade de possibilidades para o processo criativo enriquece as chances do desenvolvimento da criatividade nos alunos da Escola Waldorf. Tendo em vista a quantidade de aulas diferentes que eles têm como aula de euritmia, trabalhos manuais e jardinagem, por exemplo.

Tendo todo esse trabalho para com a liberdade de todos e cada um os fatores exógenos facilitam o processo criativo. Já os endógenos também acabam não sendo um fator tão limitante, porque durante todo o processo as características de cada indivíduo são reconhecidas e estimuladas.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa qualitativa, que parte do acompanhamento de duas salas de aula de linhas pedagógicas diferentes, utilizando os diários de campo das observações diretas e entrevistas com coordenadores pedagógicos, professores e alunos para o estudo e desenvolvimento deste trabalho que foi realizado durante todo o ano de 2014.

O processo desta pesquisa, cujo objetivo é responder se a linha pedagógica proporciona um ambiente favorável para o processo criativo do aluno; se a escola possui um ambiente propício para o desenvolvimento da criatividade; e identificar o processo criativo dos alunos de cada linha pedagógica, foi realizado ao longo de um semestre letivo de 2014, em duas escolas de Brasília – uma escola particular e uma escola colaborativa - que foram os lócus do trabalho. Sendo, essencialmente, o acompanhamento dos alunos destas escolas com olhar sobre o processo criativo destes.

3.1. Participantes

Participaram desta pesquisa os alunos e professores das salas observadas e a coordenadora pedagógica da escola particular observada. A escola colaborativa não possui coordenador pedagógico porque utiliza o sistema de conselho, formado pelos professores e pais dos alunos.

A Escola A teve no total 19 participantes, sendo eles 17 alunos, uma professora e uma coordenadora pedagógica. E a Escola B totalizou 16 participantes sendo 15 alunos e uma professora.

3.2. Instrumentos

Foram utilizados como instrumentos desta pesquisa cinquenta horas de observação em sala de aula, sendo vinte e cinco horas em cada escola; onze

entrevistas, sendo duas com as professoras (uma de cada escola), uma com a coordenadora e oito com os alunos (quatro de cada escola); um roteiro de observação para objetivar e focar a observação em sala de aula; e três roteiros de entrevista, um para os alunos, um para as professoras e um para a coordenadora.

O roteiro de observação (Apêndice A) foi dividido em três eixos: alunos e professor; alunos e atividades; alunos e colegas. A estrutura foi concebida desta forma para que as observações fossem mais objetivas e facilitasse o processamento das informações obtidas.

As entrevistas foram elaboradas especificamente para cada participante que fosse respondê-las, resultando em três roteiros de entrevista: um para o coordenador pedagógico (Apêndice B), um para o professor (Apêndice C) e um para os alunos (Apêndice D). Ressaltando que as perguntas do roteiro de entrevista dos alunos nem sempre foi aplicado em forma de entrevista. Com dois alunos da Escola B o roteiro foi aplicado como uma conversa, ou seja, as perguntas foram feitas de forma indireta.

3.3. Procedimentos da pesquisa

Para ambas as escolas foram apresentadas cartas da professora Albertina Mitjans, orientadora deste trabalho, explicando o trabalho e pedindo autorização para a realização deste em seus espaços.

Na Escola A, o contato foi estabelecido diretamente com a coordenadora pedagógica e a resposta foi imediata. As observações começaram duas semanas após a apresentação da carta.

O contato com a Escola B foi estabelecido através de uma das professoras durante uma palestra sobre pedagogia Waldorf ministrada na própria escola para pais e leigos interessados na pedagogia. A escola demorou um tempo maior para responder por haver a necessidade de uma conversa com as professoras para a decisão de qual turma as observações seriam feitas. As observações só começaram 3 meses após o primeiro contato.

3.4. Escolas

A primeira experiência foi no 1º ano de uma escola particular que trabalha com a pedagogia Montessori, integralmente; esta será denominada Escola A. Durante 1 mês o acompanhamento foi feito numa sala de 17 alunos.

A segunda experiência foi no 2º ano de uma escola colaborativa que trabalha com a pedagogia Waldorf; esta será denominada Escola B. Durante 1 mês o acompanhamento foi feito numa sala de 15 alunos.

3.4.1. Escola A

A Escola A é uma escola particular que tem turmas matutinas e vespertinas do maternal I ao 9ºano e ainda disponibiliza para alguns anos o período integral. O colégio funciona há 40 anos e utiliza a pedagogia Montessori como linha pedagógica.

Tem um amplo espaço físico e suas salas de aula são bem espaçosas, conta com um parquinho, dois pátios, duas quadras de esportes e uma biblioteca.

O prédio da escola tem dois andares de salas de aula e é dividido em duas partes. Na primeira parte do prédio funciona a Educação Infantil e parte do Ensino Fundamental I. No térreo da segunda parte do prédio funcionam os 4º e 5º anos e o refeitório dos alunos em período integral. Já no segundo andar funcionam as turmas de 6º ao 9º ano.

A disposição da sala de aula é feita com as carteiras em semicírculo, assim todas as crianças podem se enxergar e enxergar a professora, além de terem uma visão ampla de toda sala de aula.

A sala é quadrangular, três paredes possuem murais, sendo que uma delas também tem o quadro negro e a outra parede além da janela tem uma grande estante onde todos os materiais das aulas são guardados. Os livros, cadernos e outros materiais das crianças ficam na escola, elas só levam para casa o material do dever de casa.

As mochilas ficam sempre enfileiradas ao lado da porta, assim a circulação da sala fica livre para que os alunos possam transitar sem qualquer problema de um lado ao outro da sala.

O recreio é dividido em duas partes, o lanche que é feito em sala de aula e o tempo livre onde os alunos ocupam os dois pátios da escola, e, dependendo do dia da semana, podem jogar na quadra de esportes.

3.4.2. Escola B

A Escola B é uma escola colaborativa que possui turmas do maternal I ao 9º ano com atividades matutinas e dependendo do ano são extensivas ao período da tarde. O colégio utiliza a pedagogia Waldorf.

O espaço físico da escola é amplo, com espaço verde, piscina, um grande pátio, uma pequena quadra de basquete, além de hortas. O parquinho fica fora do espaço da escola, porém bem em frente e de fácil acesso à seus alunos.

O prédio possui apenas um andar e é dividido em várias seções, separando o Maternal do Ensino Fundamental I e o Ensino Fundamental II.

A disposição da sala de aula é feita em 3 fileiras, sendo duas em duplas e uma de só um aluno. Para certas atividades as carteiras são dispensadas e colocadas no fundo da sala, assim os alunos têm mais espaço para se locomover.

Todos os dias os alunos sentam no mesmo lugar. Seus materiais ficam guardados no compartimento da carteira, suas mochilas ficam penduradas nas costas das cadeiras.

A sala é retangular, todas as paredes têm murais, inclusive a da janela. Uma das paredes tem prateleiras e uma mesa onde os alunos colocam seus trabalhos e experiências, além disso, existe uma cozinha com pia e bebedouro dentro da sala.

O recreio é dividido em duas partes: a primeira é o lanche, que é feito dentro de sala de aula, cada dia um aluno é responsável pelo lanche da turma, e a segunda, o tempo livre que eles permanecem no pátio.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS

Os dados deste estudo foram separados em cinco categorias para análise: relação entre as crianças; relação dos alunos com o professor, a interação dos alunos com as atividades; processo criativo; e entrevistas realizadas. A análise das 4 primeiras categorias foi baseada apenas nas observações em sala de aula; deixando o resultado das entrevistas exclusivamente para a última categoria.

4.1. Relação entre as crianças

Na Escola A os alunos interagem muito entre si durante todos os períodos da aula. Partilham o andamento de seus trabalhos, conversam sobre assuntos paralelos à escola, falam uns com os outros. Quando um aluno termina uma atividade, se o faz muito antes dos outros, a professora solicita que ele ajude os demais a terminarem suas atividades para que a turma possa dar continuidade à aula. As meninas da sala compartilham como fazem as atividades e se ajudam em completá-la. Todos os alunos são bem comunicativos, em geral os alunos realizam a atividade conversando bastante. Porém, todos terminam a tarefa com capricho.

Durante as brincadeiras na Escola A todos os alunos brincam juntos, os meninos e as meninas se separam na maior parte do tempo; mas isso é uma característica da idade. Quando há briga, na maioria das vezes, os próprios alunos as resolvem, fazendo os colegas pedirem desculpas e conversam. Apenas em situações críticas que a professora intervém. Um aluno em especial, que chamarei de Júlio, tem suspeita de hiperatividade e passa muito tempo da aula intervindo nas atividades dos colegas, falando alto e andando pela sala. Neste caso a professora intervém um pouco mais porque muitas das vezes ele irrita os outros alunos de propósito, embora os colegas tenham muita paciência com ele.

Com base no estudo bibliográfico da pedagogia Montessori, no que diz respeito à socialização, a turma desenvolve-se da melhor maneira possível. Há respeito, há disciplina e, principalmente, a comunicação é muito boa. Todos os alunos conversavam, se ajudavam, debatiam sobre o conteúdo e estabeleciam suas relações e limites com os outros colegas.

O que mais me chamou a atenção na Escola A em relação aos alunos foi a solidariedade, atenção e cuidado com o outro. Isso faz com que os alunos se sintam melhor uns com os outros e isso acaba favorecendo o clima da sala de aula e facilitando a aprendizagem deles. Koestler (1964) ressaltava a importância do conhecimento profundo do conteúdo para que haja o novo. Uma boa aprendizagem facilita o processo criativo do aluno, já que ele consegue apropriar-se da melhor forma possível do conhecimento apresentado.

Na Escola B durante as aulas os alunos não interagem muito realizando as atividades. A professora sempre pede muito silêncio e eles acabam conversando muito pouco durante a aula. Na hora da entrada, do recreio e da saída é que eles conversam e brincam verdadeiramente. Mesmo quando os alunos não estão participando de uma atividade eles não conversam. Apenas três vezes que os alunos “bagunçaram” e brincaram durante a aula. Ao observar este ponto é possível refletir sobre a fala de Csikszentmihalyi (1996, p.96) quando ele diz que “...criatividade não ocorre dentro dos indivíduos, mas é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural. Criatividade deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico.”.

Em geral os alunos da Escola B se respeitam e convivem harmoniosamente, mas nem todos eles se relacionam. Alguns alunos nem se falam. Os meninos e as meninas andam e brincam sempre separados, raramente eles interagem quando brincavam. Ao longo dos encontros não houve brigas entre os alunos. O que mais acontecia era um aluno querer chamar atenção e isso irritava os outros. Isto era o que mais atrapalhava a aula.

Tomando como base o referencial teórico da pedagogia Waldorf para analisar a relação das crianças entre elas é possível dizer que a pedagogia é bem aplicada. Como a pedagogia Waldorf tem o foco no desenvolvimento do indivíduo e na relação dele com o professor, a relação entre colegas fica no tópico da relação do indivíduo com o mundo, que ocorre de forma respeitosa e de acordo com as preferências de cada um. Por isso nem todas as crianças interagem.

O que mais me chamou a atenção nos alunos da Escola B foi a educação e disciplina. Todos eles são muito obedientes, sempre pedem permissão, na maior

parte das vezes falam baixo e respeitam um ao outro. A relação entre os alunos não me chamou a atenção no que diz respeito ao favorecimento do processo criativo. É uma relação respeitosa, mas não proveitosa e positiva o suficiente para que enriqueça o processo.

4.2. Relação dos alunos com o professor

Foi possível observar na Escola A, durante o 1 mês de encontros, que a professora tomava o cuidado de estabelecer uma relação de respeito e carinho com os alunos. Ela deixava os alunos bem à vontade para realizarem suas atividades. Durante as aulas ela não exigia silêncio, mas acompanhava os alunos para que eles concluíssem suas tarefas. Além disso, ela reforçava bastante o êxito dos alunos, sempre parabenizava a conclusão da tarefa, o capricho, a ajuda ao colega.

Os alunos da Escola A respondiam com carinho e respeito à professora. Era perceptível que eles gostam bastante dela. Muitas das respostas da pergunta “O que você mais gosta na escola?” das entrevistas tinham haver com ela.

Ao travar essa relação de carinho e respeito com os alunos, a professora da Escola A os deixa mais confortáveis para realizar as atividades. Isso criou um círculo de confiança e fez com que os alunos, a vontade com a professora, realizem suas atividades de forma mais livre e sem medo dos resultados.

A professora da Escola A exercia muito bem o papel de motivadora, o qual tanto Montessori frisava. Ao reforçar o êxito de seus alunos, apresentar as atividades de diferentes formas e possibilitar que eles questionem e estabeleçam suas próprias relações entre os conhecimentos ela assumia o papel de mediadora, que é o que se espera de uma professora da pedagogia Montessori. Além disso, ela conseguia incentivar muito bem a característica de cada aluno possibilitando e incentivando a “autocriação”.

Na Escola B a professora é bem rígida com os alunos. Uma das exigências mais comuns é o silêncio. A relação entre ela e os alunos é de muito respeito e confiança. Durante as atividades a professora acabava cobrando resultado mais de alguns alunos do que de outros. Ao decorrer do 1 mês de encontros ouvi poucos elogios e incentivos da professora direcionados aos alunos.

Muitas vezes ela por não gostar de ser interrompida de forma alguma chegava a ser um pouco grosseira com os alunos.

Os alunos da Escola B sempre tratavam a professora com muito respeito. Ao serem chamados à atenção acatavam a ordem da professora na maior parte das vezes. Quando requisitados para uma atividade se dispunham prontamente à resolvê-la, o que mostrava muita obediência à professora.

Como consequência da relação construída através de respeito, obediência e confiança, a Escola B proporciona um ambiente estável para a realização das atividades dos alunos; porém o receio de receber um revide da professora os trava um pouco. Notei em algumas situações um desconforto por parte dos alunos para a realização de algumas atividades, o que demonstrava obediência e não vontade de realizar a tarefa. Talvez a falta de liberdade e o alto nível de exigência da professora não contribuam para o processo criativo dos alunos.

Para a pedagogia Waldorf os professores são seus representantes. A professora da Escola B conhecia muito bem a pedagogia Waldorf e já a exercia há 7 anos, isso facilita e proporciona que ela consiga da melhor forma possível praticar essa pedagogia. Como a relação professor-aluno baseia-se na pedagogia Waldorf, ela se torna a mais importante para o seu desenvolvimento. E foi o que se observou nesta escola. A professora, por mais rígida que fosse se relacionava muito bem com seus alunos, sempre com muito respeito. E conseguia passar segurança para que eles pudessem absorver as informações da melhor maneira possível. Assim, ela assume o papel de facilitadora que é o que se espera de uma professora da pedagogia Waldorf.

4.3. Alunos e atividades

Na Escola A os alunos realizavam suas atividades confortavelmente, eles não tinham tempo específico para terminar, assim tinham liberdade e conforto para realizar suas atividades no seu próprio tempo. As atividades seguintes eram iniciadas assim que as anteriores eram concluídas. Mas, para começar a outra atividade é necessário que se termine a anterior. Não existe um padrão para

realização da atividade. Num desenho, por exemplo, cada um desenhava e coloria do jeito que quisesse e com o material que quisesse.

A professora da Escola A interfere muito pouco no decorrer da atividade. Ela apresenta a atividade e a partir daí os alunos as realizam. Algumas vezes ela dava dicas para que os alunos aproveitassem melhor o material, para que não ocorresse desperdício, por exemplo. Mas nunca exigiu que eles fizessem de uma forma específica.

Por terem a liberdade de tempo, espaço e material para realizarem as tarefas os alunos demonstravam muito prazer ao realizá-las. O incentivo que a professora dava também interferia na conclusão de cada atividade. Os alunos também apresentavam a necessidade de cada vez mais realizar as atividades de uma forma diferente. Sempre queriam misturar materiais, colorir de novos jeitos, por exemplo. Isso demonstra uma das características da pedagogia Montessori, apresentada no segundo capítulo deste trabalho, o incentivo ao potencial criativo.

As atividades da Escola B dificilmente começam e terminam no mesmo dia, elas são divididas em etapas e cada dia os alunos fazem um pouco dela. Além disso, normalmente todas as atividades são interligadas por um tema em comum o que facilita a absorção do conteúdo. Pelos alunos realizarem as atividades em etapas isso dá possibilidade de que cada um trabalhe no seu ritmo e realize a atividade à sua maneira.

A professora da Escola B só interfere na atividade quando os alunos erram e ela precisa corrigir com corretivo líquido. Em geral ela deixa que eles façam a atividade e depois, se necessário, os corrige.

As atividades da Escola B tem um direcionamento muito forte. Utilizando sempre um tipo de material, em etapas, como explicado antes, e em determinado espaço. Segundo Amabile (1996: 171), “as pessoas produzirão um trabalho mais criativo quando têm oportunidade de escolha com relação a algum aspecto da tarefa do que aquelas cujas escolhas são feitas por outra pessoa.”. Por serem intensamente direcionados os alunos da Escola B acabavam não tendo uma produção tão criativa já que as possibilidades deles eram muito raras. Porém é o que se espera de aulas de uma escola Waldorf. Aulas em etapas, em que o conteúdo é apresentado lentamente para uma maior absorvência do assunto. Os alunos têm

que se envolver com as atividades e absorve-las ao máximo e foi possível confirmar isso nas observações realizadas.

4.4. Criatividade

A criatividade das crianças da Escola A foi mais fácil de identificar. Lógico que cada uma tem sua especificidade, porém a facilidade para que ela se desenvolva é a mesma. Como eram questionadores, curiosos, estabeleciam relações entre os conteúdos e isso foi de fácil identificação. É possível dizer que praticamente todos os alunos da Escola A eram criativos. Por várias vezes eles apresentavam questionamentos à professora, faziam referência as atividades passadas para realização de outras atividades e sempre desenvolviam suas tarefas de forma diferente e com materiais diferentes, explorando todas as suas possibilidades.

A Escola A, obedecendo à pedagogia Montessori e seus eixos (*a atividade, a liberdade e a individualidade*) deixa que a criança realize as atividades em seu próprio ritmo, abrindo espaço para que ela tenha tempo de criar algo dela, que ela se aproprie do conhecimento e transforme-o em algo particular, caracterizando a “atividade independente”, característica importante da pedagogia Montessori.

Como a professora exerce o papel de mediadora e sem ter um papel mais incisivo no trabalho dos alunos. Eles se sentem confortáveis e acabam adquirindo mais autonomia para realizarem suas tarefas; o que possibilita o processo de “autocriação”. Além disso os alunos da Escola A apresentavam-se livres e seguros ao propor uma atividade ou expor uma ideia. O incentivo e o reforço da professora fazem com que eles se sintam seguros para continuarem agindo assim.

Já o processo criativo da Escola B foi mais demorado para identificar. Como as tarefas são desenvolvidas em etapas, cada dia um pouco, e como os alunos não ficam tanto tempo desenvolvendo uma mesma atividade foi mais difícil reparar na continuidade e propriedade dos alunos. É possível dizer que os alunos da Escola B são criativos, já que questionam sempre a professora e estabelecem muito bem relação entre os conteúdos, além de apresentarem alto interesse nas tarefas,

obviamente cada um dentro de suas preferências, esta postura corrobora com Ostrower (1996) quando ele afirma que o ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender, e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar.

A Escola B proporciona um processo criativo dos alunos diferenciado durante a realização das tarefas em sala por eles não terem tanta liberdade de escolha. Porém, a fragmentação das atividades, que são realizadas em etapas, dá a oportunidade do aluno de refletir sobre a atividade, o que de certa forma contribui para o processo de compreensão de conteúdo. Isso possibilita que eles se apropriem do conhecimento e tenham mais tempo de estabelecer relações entre seus conhecimentos; o que favorece a criação de questionamentos e inquietações, que conseqüentemente favorece a criação do novo. O mistério que a professora deixa de uma aula para outra favorece a imaginação e abre espaço para a criatividade.

O grande diferencial da Escola B no que diz respeito ao processo criativo é a pluralidade de atividades que ela oferece. Além dos conteúdos normais de uma escola, ela ainda oferece aulas de trabalhos manuais, consciência corporal e as tarefas de casa, por serem diferentes das escolas de métodos mais “tradicionais”. Tudo isto incentiva de forma muito diferente os alunos, o que dá uma diversidade maior de possibilidades para que eles desenvolvam sua criatividade. Para exemplificar, uma das aulas que eles mais gostam é a de Eurytmia, uma aula exclusiva da pedagogia Waldorf, onde eles trabalham toda a consciência de corpo, dançando. Essa aula se reflete nas atividades em sala de aula quando eles têm que realizar alguma tarefa que englobe o corpo todo deles. Por exemplo, a atividade diária de recitar uma poesia, alguns alunos apresentavam desenvoltura e formas diferentes de recitar a poesia e não somente apresentar o texto decorado.

4.5. As entrevistas realizadas

A entrevista com a coordenadora da Escola A possibilitou o conhecimento do clima e cultura presente na organização. Ficou claro que, além de um profundo conhecimento da pedagogia Montessori, a escola se preocupa em passa-lo para as

professoras e sempre recicla-lo promovendo discussões sobre filmes, texto e livros. Para ir além das reuniões de coordenação que já são uma discussão constante da pedagogia. Além disso foi possível entender que a escola preocupa-se muito com o desenvolvimento de cada sala, acompanhando o desenvolvimento dos alunos, do professor e da relação entre eles. Semanalmente, a coordenadora tem uma reunião com cada professora para discutir o andamento da turma. Além disso as professoras têm acesso à coordenadora sempre que precisarem e os alunos também possuem esse acesso caso queiram conversar sobre algo.

A coordenadora da Escola A também foi capaz de expor de forma clara que a criatividade é uma preocupação da escola e que eles, como equipe, tentam de forma plural incentiva-la nos alunos e nos professores e funcionários também. Além da sala de aula a escola oferece outras atividades como viagens, gincanas, festas e feiras para que os alunos possam ter várias possibilidades de desenvolver sua criatividade.

A professora da Escola A demonstrou durante a entrevista que, mesmo com sua recente experiência naquele centro educacional, conhecer muito bem a pedagogia Montessori. Mérito das preparações e estudos realizados pela escola para formação dos professores. Além disso ela mostrou uma preocupação e um carinho muito grande pelos alunos e, principalmente, pela individualidade deles. Foi possível também identificar a importância da criatividade dos alunos, quando ao debatermos o tema, ela exemplificou várias vezes ações criativas de seus alunos. Ela conseguiu de forma muito clara entrelaçar a linha pedagógica, a criatividade e as ações de seus alunos o que mostra, mais uma vez, que a criatividade é um elemento habitual e importante para a escola.

Os alunos da Escola A apresentaram entrevistas muito parecidas. Todos eles se apresentaram muito felizes com a escola, o ambiente, o clima, a cultura, a professora e as aulas. E em unanimidade a única coisa que eles mudariam na escola é o tempo de recreio, se pudessem teriam uma hora para brincar.

Um detalhe muito importante das entrevistas dos alunos da Escola A foi o poder de comunicação. Todos eles se comunicavam muito bem, respondiam de forma clara, eram extremamente detalhistas e adoravam falar. Ao final de todas as entrevistas escutei “É só isso? Pode perguntar mais.”.

Durante a entrevista com a professora da Escola B foi possível absorver seu profundo conhecimento da pedagogia Waldorf e seu conhecimento de seus alunos. Ela explicou sobre o curso de professores Waldorf e mostrou em informação seus 7 anos exercendo a pedagogia. Ao falar das aulas foi possível ter acesso ao clima e cultura da escola, onde o pensamento, condizente com a pedagogia Waldorf, é de universo, harmonia e respeito.

Quanto ao assunto criatividade a professora da Escola B chamou atenção para a insensibilidade dos adultos para com a criatividade das crianças. Ela ressaltou que muitas vezes os adultos não conseguem compreender o que a criança mostra, verbalmente ou por meio de atividades, e acabam desperdiçando aquele momento de criatividade.

Os alunos da Escola B demonstraram um grande apego ao espaço físico da escola. Todos eles escolheram lugares da escola dos quais mais gostavam. Além disso a aula de Educação Física e Eurytmia foram, a unanimidade, eleitas as melhores aulas. O que demonstra a forte ligação que os alunos da pedagogia Waldorf tem com o próprio corpo. Eles evidenciaram gostar bastante da dinâmica da rotina diária deles; o que demonstra que na prática a estrutura escolhida para as aulas realmente funciona e agrada os alunos.

O diferencial das entrevistas com os alunos da Escola B foi uma aluna que estudou em uma escola tradicional e tinha entrado no ano corrente na escola Waldorf. Ela confidenciou gostar mais da escola atual por ter “aulas diferentes” como as de trabalhos manuais e Eurytmia. Além das aulas, ela disse valorizar a possibilidade de andar descalça e poder entender e ter um contato maior com a natureza. Isso evidencia um dos eixos primordiais da pedagogia Waldorf que é a relação com o mundo e, além disso, no setênio que ela se encontra, o reconhecimento do “*o mundo é belo*”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criatividade continua em ascensão no que diz respeito ao grau de importância nas tabelas de qualidades pessoais dos indivíduos da nossa sociedade. Uma qualidade tão importante e tantas vezes colocada em pauta, por muito continua sendo negligenciada no processo de educação e escolarização dos indivíduos. Por sofrer forte influência de fatores exógenos a criatividade precisa ser particularmente estimulada e reconhecida para que todos possam reconhecer e valorar seus processos criativos.

A linha pedagógica é de extrema importância para que as escolas definam sua identidade, porém muitas vezes na prática educacional acaba sendo esquecida. Se na teoria a criatividade é um elemento de grande valor para a linha pedagógica, mas na prática não é reconhecida ou incentivada, de nada adianta a escola denominar-se daquela ou de outra pedagogia. A coerência entre teoria e prática precisa existir para que haja uma verdadeira validade do processo educacional das linhas pedagógicas.

Na Escola A os alunos verdadeiramente saboreiam na íntegra a pedagogia Montessori. Isso faz com que eles caminhem no seu próprio ritmo, se apropriem de forma única do conteúdo e se sintam confortáveis no ambiente escolar. Isso proporciona um bom ambiente para que eles desenvolvam sua criatividade, o que realmente acontece. Os alunos da Escola A são questionadores, criadores, capazes de estabelecer interessantes relações entre os conteúdos aprendidos e experimentadores, gostam acima de tudo de explorar as possibilidades.

A Escola B também vive na íntegra a pedagogia Waldorf, através do seu ambiente é possível experienciar todos os elementos da pedagogia. O que possibilita ao aluno uma pluralidade de experimentações para exercitar e desenvolver seu processo criativo. Apesar de, pelo observado, em algumas ocasiões o clima da sala de aula não favorecesse tanto a criatividade dos alunos, a pedagogia e o jeito peculiar de desenvolvimento do conteúdo pedagógico o fazem. A pedagogia Waldorf possibilita que o aluno desenvolva sua criatividade ao ter tempo para compreensão do conteúdo e, assim, ter espaço para que sua imaginação impulse sua criatividade.

Além disso, fica claro que afora a linha pedagógica, o papel do professor é muito importante para a criatividade dos alunos. Se o professor sabe com propriedade a pedagogia que trabalha, e se, verdadeiramente, compreende a essência dela, dentro dessas possibilidades pedagógicas, o professor consegue explorar as suas melhores maneiras e fundamentos. Como é o caso da professora da Escola A que, mesmo sendo recente professora da escola que utiliza a pedagogia Montessori, mostrou que o seu conhecimento da linha pedagógica enriquece seu trabalho em sala de aula e a auxilia na motivação da criatividade de seus alunos.

Assim, percebeu-se que é de suma importância que a escola se aproprie verdadeiramente da linha pedagógica e prepare seus professores e profissionais para lidarem com as possibilidades dentro dela. É importante também que os pais tenham consciência da diversidade e fundamentos da escola para que em casa possa incentivar e estimular seus filhos.

Cada indivíduo dentro do seu processo escolar e educacional traça uma caminhada repleta de possibilidades e, se incentivados e estimulados para que caminhem com qualidade e segurança, obtém-se através disto indivíduos autoconfiantes, felizes e bem resolvidos. Isso nos dará como resultado profissionais e pessoas de sucesso.

A criatividade torna-se essencial para que cada indivíduo consiga explorar o máximo de si e do mundo. E cada vez que alguém cria ou recria as possibilidades abrem-se caminhos para que alguém também o faça. Sendo assim a criatividade, além de uma qualidade, uma ação, é um ciclo necessário para nossa sociedade.

PARTE III: PERSPECTIVA PROFISSIONAL

PERSPECTIVA PROFISSIONAL

Visto que a importância da continuidade de estudos para uma melhor formação profissional e melhor desenvolvimento da profissão de pedagoga, dei início a um curso de extensão em Educação Corporativa na PUC-RJ. Para que ao término da minha graduação, eu possa atuar na área de Recursos Humanos.

Além deste curso, pretendo realizar o MBA em Gestão de Recursos Humanos na PUC-RJ para me enriquecer de mais e melhor conhecimento de maneira a possibilitar a minha especialização nessa área. Uma das disciplinas que me leva a querer cursar o MBA nessa instituição é a que se chama Criatividade e Inovação nas Incorporações. Assim, poderei continuar os meus estudos na criatividade e coloca-los em prática dentro das empresas. Como? Eu ainda não sei.

Inscrevi-me em alguns processos de trainee com a perspectiva de trabalhar no Recursos Humanos de grandes empresas e, assim, ganhar experiência nessa área. Para depois desenvolver algum projeto que tenha haver com criatividade e inovação nos Recursos Humanos.

Após alguns anos de prática nessa área, planejo fazer mestrado e, posteriormente, doutorado na área de Educação Corporativa. Para futuramente ministrar cursos e palestras que contribuam na formação de profissionais para a área de Recursos Humanos e ministrar aulas de nível superior em instituição pública ou privada.

O meu interesse na área de Recursos Humanos se dá pelos desafios da profissão. Por exemplo, nas grandes empresas que a criatividade é cobrada, mas quase nunca, verdadeiramente, incentivada. Como solucionar esse problema? Como os Recursos Humanos lidam também com Educação Corporativa será que conseguem solucionar isso? Essas são duas das questões que levo para os próximos passos da minha vida profissional e como meta de resolver esse desafio!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E.M.L.S & MARTÍNEZ, A.M. “Barreiras à expressão da criatividade entre os profissionais brasileiros, cubanos e portugueses”. **Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas, n. 2, v. 1, 1998. pp. 23-32.

CLERMONT G., & TARDIF M. **A Pedagogia – Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis: Vozes, 2010. pp. 203-226.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **Creativity**. Nova York: HarperCollins, 1996.

FLEITH, D.S. “Desenvolvimento da criatividade na educação fundamental: teoria, pesquisa e prática”. *In*: WECHLER, S.M. & SOUZA, V.L.T. (org.) **Criatividade e Aprendizagem, caminhos e descobertas em perspectiva internacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2011. pp. 33-51.

FLEITH, D.S & ALENCAR, E.M.L.S. “A inter-relação entre criatividade e motivação”. *In*: BORUCHOVITCH, E. & BZUNECK, J.A & GUIMARÃES, S.É.R. (org.) **Motivação para aprender**. São Paulo, Vozes, 2010. pp. 209-230

GALVÃO, A. “A questão do talento: usos e abusos”. *In*: VIRGOLIM, A.M.R. (org.) **Talento criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007. pp.121-142.

LANZ, R. **A PEDAGOGIA WALDORF - Caminho para um ensino mais humano**. 11 ed. São Paulo: Antroposófica, 2013.

MANSFIELD, R. S. & BUSSE. T. V. **The psychology of creativity and discovery. Scientists and their work**. Chicago, IL: Nelson Hall, 1981.

MARTÍNEZ, A.M. **Criatividade, Personalidade e Educação**. Mayra Pinto (trad.). Campinas: Papirus, 1997.

MARTÍNEZ, A.M. “Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária?” *In*: TACCA, M.C. (org.) **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Alínea, 2006. pp.69-94

MARTÍNEZ, A.M. “Criatividade e Saúde nos indivíduos e nas organizações”. *In*: VIRGOLIM, M.R.A. **Talento criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007. pp. 53-64

MONTESSORI, Maria. **A Criança**. Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1987.

MONTESSORI, M. **Pedagogia Científica**. São Paulo: Flamboyant, 1965.

OSTROWER, F. **Acasos e criação artística**. Rio de Janeiro: Campos, 1990.

PALMER, A. J. **50 Grandes Educadores – de Confúcio a Dewey**. São Paulo: Contexto, 2005. pp. 229-235.

RÖHRS, H. **Maria Montessori**. Recife: Editora Massangana, 2010.

STERNBERG, R.J. & LUBART, T.I. **An investment theory of creativity and its development**. Cidade: Human Development (essa é a editora?), 1991, ed 34. pp.1-31.

VIRGOLIM, A.M.R. “Criatividade e Saúde Mental: desafios à família e à escola”. *In*: VIRGOLIM, A.M.R. (org.) **Talento Criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007. pp.29-52.

WESCHLER, S.M. “Definições de criatividade”. *In*: **Criatividade: descobrindo e encorajando: contribuições teóricas e práticas para as mais diversas áreas**. Campinas: Livro Pleno, 2002. X p.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF DO BRASIL. Disponível em: <<http://www.federacaoescolaswaldorf.org.br/>>. Acesso em: set. 2014

SOCIEDADE ANTROPOSÓFICA DO BRASIL. **Antroposofia – Biografia de Rudolf Steiner**. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/portal/antroposofia2/biografia-de-rudolf-steiner>>. Acesso em: set. 2014

ORGANIZAÇÃO MONTESSORI DO BRASIL. **OMB - Metodologia**. Disponível em: <<http://omb.org.br/montessori.php>>. Acesso em: set. 2014

LAR MONTESSORI. **O Método**. Disponível em: <<http://larmontessori.com/o-metodo/>>. Acesso em: set. 2014

THE MONTESSORI FOUNDATION. Disponível em < <http://www.montessori.org/>. >
Acesso em: set/2014

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

5.1. Alunos e o professor

- Como o professor estimula os alunos? Da mesma forma? De forma diferentes?
- Os objetivos das atividades são claros? São fixos?
- Como o professor utiliza a linha pedagógica em sala de aula?
- Como os alunos reagem às ordens do professor?
- O professor estipula apenas uma forma de realização da atividade ou os alunos tem autonomia para realiza-la da forma que querem/entendem?
- As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?
- Como o professor reage frente à uma pergunta ou resposta inesperada?
- As opiniões dos alunos são levadas em consideração?
- O professor interrompe os alunos?
- O professor chama a atenção dos alunos na frente dos outros?
- O professor estimula a criatividade dos alunos pedindo que eles realizem as atividades de outra forma ou perguntando de um jeito diferente?

5.2. Alunos e atividades

- Os alunos completam as atividades?
- Os alunos fogem às respostas esperadas para as atividades?
- Existem alunos criativos? Por que?
- Os alunos demonstram interesse pelas atividades?
- Os alunos tem preferência por alguma atividade?
- De que forma a linha pedagógica se expressa nas atividades dos alunos?

5.3. Alunos e colegas

- Os alunos se ajudam?
- Os alunos discutem entre si a realização das atividades?
- Os alunos partilham suas atividades e pensamentos?
- Os alunos discutem os assunto?
- Os alunos se escutam e respeitam?
- Como a classe é organizada?
- Os alunos se sentem à vontade de expor suas hipóteses, dúvidas e opiniões?
- Como a linha pedagógica interfere na relação entre os alunos?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO

- Qual a sua opinião sobre a linha pedagógica utilizada pelo colégio?
- Porque o colégio escolheu essa linha pedagógica?
- De acordo seus critérios, qual o grau de conhecimento que os professores têm dessa linha pedagógica?
- Como é a relação professores - linha pedagógica – coordenação?
- O que você entende por criatividade?
- A criatividade é tratada pelo colégio? Como?
- Os alunos têm seu processo criativo estimulado? Como?
- Os professores são encorajados à estimular a criatividade dos alunos? Como?
- Como a coordenação acompanha o trabalho dos professores? E dos alunos?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PROFESSOR

- O que você acha sobre a linha pedagógica utilizada pelo colégio?
- Antes de trabalhar no colégio qual contato você teve com essa linha pedagógica?
- Como se trabalha a linha pedagógica no colégio?
- Como você planeja e organiza suas aulas? Quais seus principais objetivos nelas?
- O que você entende por criatividade?
- A criatividade é algo que você repara nos seus alunos? De que forma?
- O que é um aluno criativo pra você?
- Quando você reconhece um aluno criativo qual postura você assume no relacionamento com ele? Porque?
- Acha que a linha pedagógica valoriza o desenvolvimento da sua criatividade? Como?
- Acha que a linha pedagógica favorece o desenvolvimento da criatividade dos alunos? De que forma?
- Como você se relaciona com seus alunos?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

- O que você gosta na escola?
- O que você não gosta na escola?
- Como são suas aulas? - O que vocês fazem nas aulas ?
- Você gosta das suas aulas?
- O que você mais gosta de fazer na escola?
- E o que você menos gosta de fazer na escola?
- Se você pudesse fazer alguma coisa diferente na escola, o que você faria?
- O que você mudaria na escola?
- Qual a matéria que você mais gosta?
- Tem alguma matéria que se você pudesse não estudaria? Qual?